

Антонова О.Є. Теоретичні підходи до створення моделі педагогічної обдарованості // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спірін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – С. 175-215.

Теоретичні підходи до створення моделі педагогічної обдарованості

Одним із пріоритетних завдань сучасної педагогічної науки справедливо визнається пошук шляхів розв'язування проблеми реалізації потенційної обдарованості кожної особистості, оптимального розвитку людських здібностей, виявлення і підтримки талановитих дітей та молоді. Перед сучасною школою постало завдання максимального розкриття і розвитку потенціалу кожної особистості, формування людини як суб'єкта соціального та професійного життя, підготовки її до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації. Нова українська школа повинна забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарованості і талантів. Відповідно до цього в Україні прийнято цілий ряд законів і програм (зокрема Закон України „Про освіту”, Національна програма „Діти України”, Програма розвитку обдарованих дітей і молоді, Указ Президента України про підтримку обдарованих дітей та інші), які спрямовані на створення загальнодержавної мережі навчальних закладів для обдарованої молоді. Однак це лише початок довгої і наполегливої праці всього суспільства на шляху реалізації поставлених завдань.

Відповідна робота щодо реформування освіти в Україні має здійснюватися у кількох напрямках, серед яких пріоритетними визначено такі:

- необхідність створення державної системи добору і навчання талановитої молоді, розроблення і запровадження механізмів її державної підтримки (підкреслюється необхідність удосконалення і розвитку вітчизняних традицій з пошуку, підтримки і розвитку обдарованих дітей та молоді; сприяння їх залученню до участі у всеукраїнських і міжнародних олімпіадах, конкурсах, турнірах тощо);
- потреба у забезпеченні однакового доступу до освіти дітей і молоді з особливими потребами за рахунок забезпечення варіативності здобуття базової освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей (для цього передбачено створення цілісної багаторівневої системи закладів різних типів та форм власності для забезпечення розвитку здібностей, талантів та обдарувань дітей та молоді, а також індивідуалізацію навчання обдарованої учнівської та студентської молоді);
- необхідність залучення кращих інтелектуальних та духовних сил суспільства до освітньої сфери (при цьому визнається, що у системі педагогічної освіти повільно впроваджуються багатоваріантні моделі і програми здобуття педагогічної освіти, не забезпечується диференційована підготовка педагогічних працівників для роботи з обдарованими дітьми у навчальних закладах).

Урахування названих тенденцій дає можливість забезпечити варіативність навчання (вибір різних освітніх та професійних програм, спеціалізацій); свободу вибору рівня освіти, спеціалізації та профілю залежно від спрямованості особистості, її здібностей та можливостей (обдарувань) за рахунок організаційно-методичної гнучкості; більш повну реалізацію творчого потенціалу особистості як результат здійснених змін.

Отже, особливе місце у цьому напрямі наукових досліджень посідають такі питання як підготовка вчителя до роботи з обдарованими дітьми, а також створення умов для розвитку обдарованості самого майбутнього вчителя, адже обдарований учень починається з обдарованого вчителя (інтелект загострюється інтелектом, характер виховується характером, особистість формується особистістю). Однак саме ці проблеми ще недостатньо досліджені як у теоретичному, так і у методичному аспектах, що суттєво позначається на практичній діяльності вчителів і викладачів у системі професійної освіти.

Складність, багатоаспектність та міждисциплінарний статус проблеми зумовлює необхідність всебічного її дослідження на різних рівнях методології науки. Методологія педагогічної науки являє

собою багаторівневу систему, у якій більшість дослідників виокремлюють такі рівні: рівень філософської методології; рівень загальнонаукових принципів і форм дослідження; рівень конкретно-наукової методології; рівень методики і технології дослідження та практичної діяльності.

Вважаємо за доцільне у контексті нашої проблеми докладніше розглянути на різних рівнях методології основні підходи до розв'язування таких питань: а) сутність та місце людини у світі; б) природа індивідуальних відмінностей між людьми (здатки, здібності, обдарованість, талант, геніальність); в) можливість та способи розвитку здібностей та обдарувань особистості.

Роль загальної світоглядної основи для інтерпретації результатів наукової діяльності з точки зору певної картини світу виконує **філософська методологія**, яка здійснює конструктивну критику отриманого наукового знання. До вивчення феномену людини філософія підходить у кількох аспектах [21, с. 261], а саме: у *світоглядному* плані вона обґрунтовує певні концепції, які характеризують місце людини у світі, її призначення, природу й сутність; у *методологічному* аспекті – розробляє оптимальні стратегії комплексного вивчення й удосконалення людини.

У нашому дослідженні ми ґрунтувалися на таких **ідеях** [21, с. 265-266]:

1. Людину слід розглядати з позицій єдності об'єктивного і суб'єктивного, скінченного і нескінченного. Відповідно до цього призначенням людини є прагнення до єдності, гармонії об'єктивного і суб'єктивного, скінченного і нескінченного в собі й у світі.

2. Субстратні рівні людини (природне і суспільне, внутрішній і духовний світ) не слід протиставляти й абсолютизувати. Сутність людини полягає у їх суперечливому поєднанні, у постійній гармонізації взаємовпливів, що і визначає характер людської цінності.

3. Природне в людині не зводиться до безпосередньо біологічного, а має в собі безконечність космосу. Соціальне не повинне зводитися лише до наявних суспільних відносин, а має охоплювати нескінченність культурно-історичної пам'яті. Внутрішній духовний світ слід розглядати не просто як функцію зовнішніх умов, а й як особливу самостійну реальність.

Отже, людина постає як цілісна єдність (природного і суспільного, об'єктивного і суб'єктивного, внутрішнього і духовного), в якій всі вказані сторони взаємодії виступають як необхідні моменти. Саме тому і процес формування особистості має відбуватися як формування цілісної істоти, а не як розрізненої сукупності проєкцій абстрактних начал.

У контексті розв'язування проблеми походження і розвитку здібностей та обдарувань особистості методологічного значення набувають такі **принципи**, як:

✓ *Принцип історизму*, що передбачає вивчення будь-якого явища у процесі його виникнення, становлення і розвитку стосовно конкретної історичної епохи, соціально-економічних особливостей цієї епохи, що детермінують зміст, методи і організацію навчально-виховного процесу. Історія розвитку суспільства відсіває незначне, випадкове і висвітлює фундаментальне, доводячи, що визначне, величне краще бачиться на відстані. Історіографічний підхід дозволяє по-новому використати накопичені впродовж століть величезні фонди, в яких зберігається опис історичних подій, де центральне місце посідають, як правило, видатні люди чи групи людей, що можуть стати об'єктами дослідження. Погляд у глибини віків дозволяє ознайомитися і з думками видатних педагогів щодо проблеми обдарованості та її розвитку шляхом навчання і виховання, проаналізувати їх здобутки і прорахунки.

✓ *Єдність історичного та індивідуального (особистісного) розвитку*. Впродовж історичного розвитку людство пройшло шлях від певних передумов, які були закладені у первісній людині у вигляді визначених можливостей до повноцінної праці, мислення, мовлення, творчості; від простого пристосування до оточуючого середовища – до перетворення природної дійсності, до посилення свої природних можливостей штучними засобами. Так і кожна особистість упродовж свого онтогенезу проходить складний шлях, пов'язаний з реалізацією закладених у ній природних можливостей, від потенційної здатності виконувати певний вид діяльності до яскравого прояву здібностей, обдарувань, таланту, геніальності.

✓ *Єдність загального й особливого*. Кожна людина, як представник біологічного виду *Homo sapiens*, має певні особливості, що є загальними для всіх його представників, а саме: унікальний мозок, здатний не лише до умовно-рефлекторної, а й до конструктивної, творчої діяльності; прямоходіння, яке вивільнило передні кінцівки; розвинута кисть руки, здатна до здійснення трудових операцій; здатність до мовлення тощо. У той же час кожна людина є унікальною (тільки для неї характерний набір генів, що проявляється у відповідному фенотипічному образі, особливості функціонування нервової системи та фізіологічних процесів, задатки до певних видів діяльності тощо). Тобто, кожна людину характеризують своєрідність

психіки та особистості, її неповторність, яка проявляється у рисах темпераменту і характеру, в емоційній, інтелектуальній і вольовій сферах, в інтересах, потребах та здібностях людини. Неповторність, унікальність відрізняє одну особистість від іншої, зумовлює специфічний стиль її діяльності й поведінки, надає їй своєрідної краси і неповторності.

✓ *Єдність природного та соціального.* Людина є одночасно творенням як природи, так і соціуму. Це істота, здатна до праці, соціально-детермінованого життя і спілкування на основі розумного ставлення до дійсності. Проте вона залишається природною істотою, адже її неприпустимо зводити до функцій її соціального способу життя. У той же час її не можна віднести тільки до природної істоти, оскільки якісною відмінністю людини є її суспільно-трудова діяльність. Удосконалювати і соціальні умови, і біологічні можливості людини необхідно *одночасно*, забезпечуючи їх оптимальну взаємодію. Соціальна відповідальність, зрілість, вмільість громадянина і спеціаліста у поєднанні із здоров'ям і фізичною досконалістю індивіда характеризують нормальне цілісне життя людини як істоти природно-суспільної.

Окремо зазначимо, що дослідники феномену обдарованості мають враховувати і філософський *принцип невичерпності об'єкту дослідження*. Оскільки вивчення цієї проблеми нараховує вже не одне століття, мабуть не варто сподіватися на її раптове розв'язання. Водночас, не можна й зупинятися на шляху дослідження, адже кожна нова ідея, кожен новий крок на складному дослідницькому шляху впевнено наближає нас до істини. Тому варто прислухатися до думки відомого дослідника проблеми обдарованості Дж. Рензулі, який наполягав на її практичному розв'язанні, зазначаючи, що необхідно виявляти обдаровану молодь, працювати з нею за індивідуальними програмами, створювати умови для підтримки і розвитку здібностей.

Важливим у контексті нашого дослідження вбачається розуміння філософських *категорій можливості й дійсності*. За механізмом свого втілення ці категорії мають процесуальний характер, тобто виражають буття в його становленні, у незавершеному прагненні до нових, більш досконалих форм. Їх справедливо відносять до категорій модальності: об'єктивна реальність відображається в них з точки зору характеристик, які тільки повинні бути розкритими. *Можливість* – це філософське поняття, яке відображає об'єктивно існуючий і внутрішньо зумовлений стан предмета у його незавершеному, потенційному розвитку. Категорія ж *дійсність* характеризує реалізоване, завершене, актуалізоване буття предмета (дійсність можна назвати здійсненою можливістю) [21, с. 220-222].

У цьому контексті природні задатки особистості до виконання певного виду діяльності постають як *потенційні можливості* особистості, що набувають свого розвитку і реалізуються у дійсність за певних умов. Здібності не з'являються у людини на порожньому місці, „з нічого”. В основі їх розвитку лежать певні природні можливості людини, її задатки, з якими вона народжується (генетичні, вроджені анатомо-фізіологічні передумови становлення особистості. На їх основі у певних соціальних умовах, у процесі діяльності та спілкування формуються здібності особистості. Тобто, *людина від народження володіє деяким набором можливостей (задатків), які реалізуються у дійсність (розвиваються у здібності), якщо створено відповідні умови для такого розвитку*. Можливості можуть не реалізуватися і не перейти у дійсність, якщо відповідних умов не буде створено. Розвиток же задатків і здібностей викликає до життя, стимулює розвиток здібностей нового рівня, що дозволяє особистості продовжувати свій розвиток до необмеженого рівня. На думку С. Рубінштейна, розвиток здібностей здійснюється у сукупності із задатками у вигляді спіралі. Реалізація можливостей, які надають здібності певного рівня розвитку, відкриває нові можливості для подальшого розвитку здібностей більш високого рівня і так далі [16, с. 227].

Рівень *загальнонаукової методології* вивчення феномену обдарованості передбачає звернення до системного підходу, який набув значного поширення у сучасних наукових доробках. Оскільки поняття обдарованості є багатозначним, його необхідно досліджувати комплексно на різних наукових рівнях, зокрема, на психофізіологічному, психологічному, соціально-психологічному, педагогічному. Вивчення індивідуальних особливостей на *психофізіологічному рівні* дозволяє вимірювати природні передумови, що входять до структури здібностей (біохімічну й електричну активність мозку, тривалість сну тощо). *Психологічний рівень* вивчення обдарованості характеризується визначенням індивідуальних особливостей пізнавальних процесів, зокрема обдаровану особистість вирізняє висока концентрація уваги, наполегливість у досягненні результату, інтуїція, надзвичайна здатність до абстрагування, креативне мислення тощо. *Соціально-психологічний рівень* передбачає визначення успішності діяльності за тривалий період, вивчає характер міжособистісних стосунків та індивідуальний стиль діяльності (особистісна система цінностей, стиль діяльності, егоцентризм як проекція власного сприймання і емоційних реакцій на

явища тощо). *Педагогічний рівень* дослідження передбачає розробку концептуальних моделей розвитку обдарованості, створення освітніх та виховних програм, відбір ефективних засобів, форм і методів роботи, спрямованих на її розвиток.

Практично всі теоретики погоджуються з тим, що системоутворюючим чинником досліджуваної проблеми виступає **особистість**. З позицій загальної теорії систем особистість розглядається як певна система, яка має визначену множину взаємопов'язаних елементів, що утворюють цілісність, стійку єдність, якій притаманні відповідні функції, цілі, склад, структура. Сукупність особистісних якостей має ієрархічну побудову і включає ряд підсистем, системний аналіз яких дає можливість описати її як організовану цілісність, визначити місце і роль здібностей та обдарованості, виявити відносини між компонентами різного порядку, відокремити суттєве від випадкового.

Слід відзначити, що в останній час у сучасній психологічній науці все відчутнішим стає обмеженість моновимірного уявлення про структуру особистості. Український дослідник В. Рибалка [15, с. 144-155], детально проаналізувавши сучасні підходи до побудови структури особистості, обґрунтовує концепцію тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості, яка може бути використана і для побудови моделі обдарованості. Він виділяє три взаємопов'язані базові виміри, які, на його думку, доцільно використовувати при побудові психологічної структури особистості: *соціально-психолого-індивідуальний*, „вертикальний”, з притаманними йому підструктурами особистості; *діяльнісний*, „горизонтальний”, що диференціюється на відповідні компоненти діяльності та поведінки; *віковий*, генетичний, що характеризує рівень розвитку якостей особистості, її задатків, здібностей, психічних властивостей (рис. 1).

Ці виміри розглядаються автором як єдина система базових категорійних параметрів цілісної психологічної структури особистості. Як засіб їх поєднання у систему взаємопов'язаних базових параметрів особистості використовується ортогональний принцип, за яким у фізиці та математиці співвідносяться між собою три виміри простору (рис. 1). Однак у психологічній структурі особистості він використовується не у власне математичному розумінні, а як засіб встановлення і презентації внутрішніх системних зв'язків між вимірами та їх елементами у цілісній моделі особистості. За цим принципом кожний елемент психологічної структури особистості зазнає системного впливу та системно сполучає в собі функції трьох головних типів – соціально-психолого-індивідуального, діяльнісного та вікового (генетичного), які відповідають трьом базовим вимірам особистості. Це надає кожній якості, властивості особистості у такому тривимірному особистісному просторі певної голографічної метаякості, завдяки чому кожна властивість особистості може відображати певним чином усю особистість як цілісність.

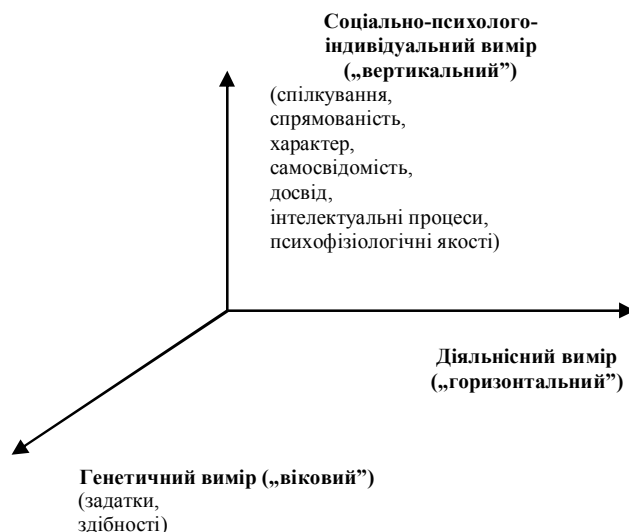


Рис. 1. Тривимірна модель особистості
(за В. Рибалком)

Крім того, кожний з трьох вимірів має власну внутрішню будову, що утворюється відповідними підструктурами, компонентами, рівнями розвитку, що є взаємопов'язаними між собою і можуть бути диференційовані далі.

Автор пропонує шлях конкретизації структурно-психологічного уявлення про особистість, що сприятиме їх системному вивченню, розумінню та розвитку; дозволить розробляти детальні моделі особистості. Зокрема, на п'ятому етапі конкретизації стає можливою класифікація спеціальних якостей, власне здібностей особистості щодо певних видів діяльності, яка узгоджується із загальноприйнятим визначенням здібностей як індивідуально-психологічних особливостей людини, що сприяють успішному виконанню нею тієї чи іншої діяльності (Б. Теплов, К. Платонов, Г. Костюк) [15, с. 144-155]. Нижче ми докладніше зупинимося на реалізації даного підходу при побудові моделі педагогічно обдарованої особистості.

Феномен обдарованості потребує врахування надбань цілого комплексу наук. А оскільки сутність та природа обдарованості не може бути пояснена з позиції однієї наукової дисципліни, для даного явища характерним є існування значної кількості **теоретичних підходів** до його вивчення. Вчені досліджують природу обдарованості починаючи з другої половини XIX століття, сформулювавши при цьому цілий ряд теорій, кожна з яких певним чином намагається розв'язати завісу таємничості над цією проблемою. Серед найбільш розповсюджених і загальноприйнятих теоретичних підходів вирізняються такі: *трансцендентальний підхід* (Я. Коменський), який пояснює походження обдарованості даром Божим; *соціогенний підхід* (К. Гельвецій, соціалісти утопісти, В. Ефрїмсон та інші), прихильники якого наполягають на виключному значенні оточуючого середовища, соціуму, у формуванні видатних здібностей; *спадково-еволюційний (біогенний) підхід* (Ф. Гальтон, Дж.Гілфорд та інші), сутність якого полягає у прямому наслідуванні дітьми видатних здібностей від своїх талановитих предків; *психо-генетичний напрям* (Ч. Ломброзо, І. Кант, В. Ефрїмсон та інші), що пов'язує прояви талановитості з глибинними захворюваннями психіки та генетично зумовленими фізіологічними особливостями обдарованої особистості; *фізіологічний підхід* (І. Павлов), який намагається віднайти причини обдарованості у специфіці будови та функціонування центральної нервової системи, зокрема у функціональній спеціалізації півкуль головного мозку; *теорія здібностей* (Б. Теплов, Б. Ананьєв, В. Мясіщев, О. Ковальов, Г. Костюк, К. Платонов, С. Рубінштейн та інші), прихильники якої впевнені в існуванні анатомо-фізіологічних й функціональних особливостей людини (задатків), які створюють певні передумови для розвитку індивідуально-психологічних особливостей, що відрізняють одну людину від іншої (здібностей), розвиток і вдосконалення яких відбувається у процесі цілеспрямованої діяльності.

Аналіз різних теоретичних підходів до пояснення природи обдарованості дозволяє констатувати, що на сучасному етапі розробки досліджуваної проблеми чітко окреслилися **три основні напрями** наукових пошуків, а саме: обдарованість залежить від умов життя та системи виховання дітей у певному соціумі – *соціогенний підхід*; обдарованість зумовлена природними чинниками – *біогенний підхід*; обдарованість визначається ціннісними змістами індивідуальної свідомості – *аксіологічний підхід*.

Важливого значення для розв'язування проблеми обдарованості набуває **акмеологічний підхід**, сутність якого полягає у вивченні особистості як цілісного феномена в єдності її суттєвих сторін (індивід, особистість, індивідуальність); орієнтації людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення, мотивації високих досягнень, прагненні високих результатів, життєвих успіхів; організації творчої діяльності особистості на всіх етапах її неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації її творчого потенціалу. Людина розглядається акмеологією як суб'єкт життєдіяльності, здатний до саморозвитку і творчості, до самоорганізації свого життя й професійної діяльності. В основу саморозвитку і самоорганізації покладено потреби людини у нових досягненнях, прагнення до успіху, до вдосконалення, активну життєву позицію, позитивне мислення, віру у свої можливості, розуміння суті життя. Важливого значення у цьому контексті набуває аналіз життя і діяльності дійсних представників вершин (науки і техніки, мистецтва та літератури), чії праці залишаються сучасними і сьогодні, а на прикладі їх життя і творчості можна навчатися і навчати інших [3; 6, с. 122-123].

Отже, акмеологічний підхід спрямовано на дослідження умов самовдосконалення людини, чинників її саморозвитку, темпів її просування від однієї вершини до іншої, на досягнення „акме” у різні періоди зрілості людини в її творчості, у розвитку всіх її життєвих сил. Акмеологія виступає як теорія загальних закономірностей досягнення вершин у людській життєдіяльності і розвитку цивілізації й інтегрує знання з багатьох наук про людину (культурології, психології, педагогіки, філософії, синергетики, генетики, валеології, фізіології).

Рівень **конкретно-наукової методології** потребує звернення до психологічних і педагогічних концепцій обдарованості, які розроблені на основі системного підходу. Поняття ж „обдарованість” не можна розглядати відірвано від понять „задатки” та „здібності”, які сьогодні конкретизуються на

основі загальнопсихологічного та диференційно-психологічного підходів [4]. *Загальнопсихологічний підхід* під здібностями розуміє будь-який прояв можливостей людини (вихідне положення: людина *здатна*, може здійснювати певну діяльність). Звідси проблема здібностей набуває психолого-педагогічного спрямування і головним постає питання: як ефективніше набувати можливості, зокрема знання і уміння. З позиції цього підходу всі люди здібні, всі все можуть. *Диференційно-психологічний (індивідуально-психологічний) напрям*, навпаки, підкреслює вроджені відмінності між людьми за здібностями. Визначаючи здібності як індивідуальні особливості, що є умовою для успішного виконання діяльності, особливо підкреслюються три моменти (Б. Теплов): по-перше, під здібностями розуміють індивідуально-психологічні та фізіологічні особливості, які відрізняють одну людину від іншої; по-друге, під здібностями розуміють не всі індивідуальні особливості, а лише ті, що впливають на успішність виконання діяльності, тому якості характеру до здібностей не належать; по-третє, здібності не зводяться до знань і вмінь, тобто до досвіду людини.

У сучасній науці *здібності* визначаються як яскравий прояв певної характеристики функцій, що зумовлений вродженими задатками. Функції характеризують здатність того чи іншого органа виконувати ту роль, для якого він створений природою. Всі ці характеристики наявні у кожній людини, проте ступінь вираженості їх у кожній людини різний. Якщо у людини характеристика функції перевищує середній рівень, то можна говорити про наявність у неї даної здібності, якщо вона набагато нижча – про відсутність даної здібності. Отже, поняття „здібність” застосовується для виділення людей, у яких характеристика певної функції проявляється значно більше, ніж звичайно.

Різниця прояву у різних людей певної характеристики функцій зумовлена їх вродженими морфо-фізіологічними особливостями, що отримали назву „*задатки*”. До задатків, перш за все, належать типологічні особливості прояву властивостей нервової системи, а також особливості будови деяких органів. Задатки є основою для розвитку здібностей, сприяють прояву тієї чи іншої характеристики функцій, не підміняючи її. Особливістю задатків є те, що вони можуть одночасно входити до різних здібностей. Рівень здібності залежить не від одного задатку, а від їх кількості та специфіки поєднання. Отже, чим більше у людини задатків, тим вищий рівень здібностей.

Важливим етапом вивчення будь-якої проблеми є чітке визначення категорійного апарату дослідження. До базових понять нашого дослідження слід віднести такі: „*обдарованість*”, „*талант*”, „*геніальність*” та ряд підпорядкованих понять, а саме: „*здібності*”, „*задатки*” (рис. 2).

Відразу необхідно зазначити, що на сьогодні не існує універсального, визнаного і прийнятого всіма дослідниками визначення поняття „обдарованість”. Найвідомішим і найпоширенішим у західній науці є визначення, запропоноване у свій час ще В. Штерном, який розумів обдарованість як загальну здатність індивіда свідомо орієнтувати своє мислення на нові вимоги, як загальну здатність психіки пристосовуватися до нових завдань і умов життя. Такий підхід зазнав критики ще на початку XX століття. Зокрема, Ч. Спірмен заперечував термін „пристосування” і вказував на теологічність штернівського визначення. Незважаючи на це, визначення, запропоноване В. Штерном, і на сьогодні залишається одним із провідних у сучасному трактуванні проблем обдарованості.

Базові категорії нашого дослідження можуть бути вибудовані у певній ієрархії відповідно до обраного критерію, а саме:

- відповідно до їх появи в історичному контексті: геній – талант – обдарованість;
- відповідно до значущості та теоретичного наповнення сутності понять: обдарованість – талановитість – геніальність.

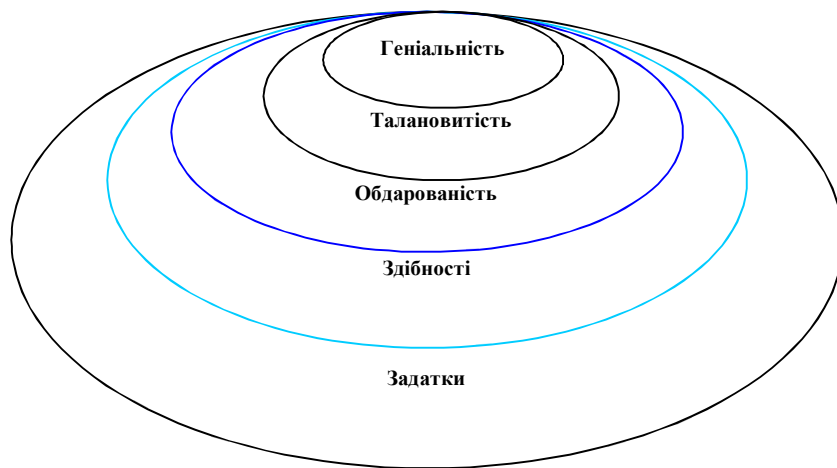


Рис. 2. Взаємозалежність основних категорій дослідження

Незважаючи на значний досвід роботи з обдарованими дітьми, у світовій науці немає єдиного підходу, по-перше, до визначення самого поняття „обдарованість”, а по-друге, до розробки загальноприйнятої концепції обдарованості. На сьогодні існує більше ста визначень поняття „обдарованість”. Довгий час головним показником обдарованості визнавався здебільшого *інтелект*. Фундаментальні дослідження Л. Термана (1959), спрямовані на доведення стабільності показників інтелекту, призвели до того, що протягом багатьох років у ролі робочого визначення обдарованості, її еквівалентом виступав рівень інтелекту, оцінений за відповідними тестами. Останнім часом для ідентифікації обдарованості і талановитості застосовують формулу, запропоновану Комітетом з питань освіти США, яка враховує також академічні успіхи особистості: „обдарованість – це якість людської особистості, яка може бути виявлена професійно підготовленими людьми і визначається трьома взаємопов’язаними параметрами: випереджальним розвитком пізнання, психологічним розвитком та фізичними даними”. Згідно такого підходу обдарованими і талановитими дітьми можна назвати тих, хто, „за оцінкою досвідчених спеціалістів, у силу видатних здібностей демонструє високі показники в одній або кількох сферах: інтелектуальній; академічних досягнень; творчого або продуктивного мислення; спілкування і лідерства; художньої діяльності; рухової діяльності” [19, с. 5; 23, с. 61-62]. Така формула визнає, що індивід може відзначатися функціональними або потенційними можливостями у ряді сфер: інтелектуальній, художній, психомоторній, у сфері спілкування. Таке вузько психологічне визначення обдарованості деякі американські вчені сприйняли критично, оскільки воно не враховує однієї з найважливіших характеристик обдарованості, яка суттєво впливає на ефективність виконуваної діяльності – *мотивацію*. Саме тому відомий американський спеціаліст у галузі вивчення обдарованих дітей Дж. Рензуллі запропонував свій підхід до розв’язання цієї проблеми, який є чи не найпопулярнішим серед західних концепцій обдарованості. На його думку, обдарованість є результатом взаємодії трьох характеристик: *інтелектуальних здібностей* (які перевищують середній рівень), *креативності* і *наполегливості* (мотивації). Крім того, у його моделі враховані *знання* (ерудиція) та *сприятливе навколишнє середовище*. Ця концепція активно використовується для розробки прикладних проблем. Визначена Дж. Рензуллі тріада, яку автор звичайно ілюструє трьома колами, що взаємно перетинаються, у більш-менш модифікованому вигляді має місце у більшості сучасних західних концепцій обдарованості.

Так, П. Торранс використовує аналогічну тріаду: *творчі здібності, творчі уміння, творча мотивація*. Розроблені ним методики діагностики креативності широко застосовуються у всьому світі для ідентифікації обдарованих дітей. При цьому дослідник зазначає, що високі показники креативності ще не дають гарантії великих творчих досягнень, а тільки засвідчують певну ймовірність їх прояву. Максимальний же рівень творчих досягнень можливий лише при поєднанні всіх трьох чинників.

З ідеями Дж. Рензуллі багато в чому перетинається „мультифакторна модель обдарованості” Ф. Монкса. Вона характеризується тим, що автор не розділяє креативність та інтелект. Він пропонує дещо інші параметри: *мотивацію, креативність та виключні здібності*. Така модель відрізняється універсальністю: вона дозволяє пояснювати часткові прояви обдарованості у різних сферах (спеціальна обдарованість).

Модифікований варіант моделі Дж. Рензулі пропонує Д. Фельдх'юсен, на думку якого її слід доповнити „Я”-концепцією та рівнем самоповаги.

Теоретичні питання обдарованості досліджували й радянські вчені В. Ананьєв, А. Брушлинський, П. Гальперін, О. Ковальов, Г. Костюк, Н. Лейтес, А. Леонтьєв, В. Мясіщев, С. Рубінштейн, Б. Теплов та інші. Так, Б. Теплов першим після ігнорування в радянській науці проблеми індивідуальних відмінностей запропонував власне визначення здібностей та обдарованості. Він вважав, що обдарованість — це якісно своєрідне сполучення здібностей, від якого залежить імовірність більшого чи меншого успіху під час виконання тієї чи іншої діяльності. Однак Б. Теплов зазначав, що окремі здібності ще не забезпечують можливості успішного виконання конкретною людиною тієї чи іншої роботи. Під обдарованістю він розумів „якісне своєрідне поєднання здібностей, від якого залежить можливість досягнення більшого чи меншого успіху під час тієї або іншої діяльності”. Отже, на думку Б. Теплового, діяльнісний підхід є вирішальним для визначення здібностей і обдарованості [20].

А. Петровський наголошував на багатозначності терміна „обдарованість”, що вказує на багатоаспектність проблеми її вивчення. Він визначав обдарованість як: 1) якісне своєрідне поєднання здібностей, що забезпечує успішне виконання дій; 2) загальні здібності; 3) розумовий потенціал або інтелект; 4) сукупність природних задатків; 5) талановитість [13].

Г. Костюк тлумачить обдарованість як *індивідуальну своєрідність здібностей* людини, вказуючи на значущість природних даних кожної особистості як сили, яка є вихідною внутрішньою спонукуючою розвитку здібностей. При цьому під здібностями він розуміє „істотні властивості людської особистості, що виявляються у її цілеспрямованій діяльності та зумовлюють її успіх. Природними ж можливостями розвитку, які створюють внутрішні умови для розвитку здібностей людини до певних видів діяльності, він визнає задатки, розглядаючи здібності як реалізовані певною мірою задатки [5].

Н. Лейтес під терміном „обдарованість” розуміє *набір здібностей*. Він вважає, що дитяча обдарованість виявляється у *схильності до праці*, у гострій потребі дитини займатися певним видом діяльності. До того ж не будь-яка діяльність розвиває, а лише та, у процесі якої виникають позитивні емоції [8]. Саме *емоційні реакції і стан дитини* є, на думку Є. Яковлевої [24], основними формами усвідомлення нею своєї індивідуальності. За Л. Слободенюк [17], обдарованість — це не лише своєрідне поєднання здібностей людини, а ще й *сукупність її особистісних характеристик*. В. Чудновський і В. Юркевич визначають обдарованість як *високий рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей* [22].

На думку російського дослідника О. Матюшкіна [10], обдарованість являє собою *комплекс інтелектуальних, творчих та мотиваційних чинників*. У структурі творчої особистості він виокремлює 5 структурних компонентів: домінуюча роль пізнавальної мотивації; дослідницька, творча активність, яка проявляється у знаходженні нового, у постановці й розв’язанні проблем; можливості досягнення оригінальних рішень; можливості прогнозування і передбачення; у здатності до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки. При цьому дослідник відзначає принципово важливий, на його думку, момент, що обдарованість, талановитість необхідно пов’язувати з особливостями власне творчої діяльності, проявами творчості, функціонування „творчої людини”.

Д. Богоявленською запропоновано термін „інтелектуальна активність” як інтегральна властивість певної системи, основними компонентами якої є: інтелектуальні чинники розумової діяльності (загальні розумові здібності); неінтелектуальні чинники розумової діяльності (у першу чергу мотиваційні). При цьому „інтелектуальна активність” не зводиться ні до перших, ні до других чинників окремо.

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних учених дозволив вітчизняній дослідниці Л. Липовій сформулювати поняття обдарованість як *комплекс задатків і здібностей*, що за сприятливих умов дозволяють потенційно досягти *значних успіхів у певному виді діяльності* (чи діяльності) порівняно з іншими людьми. Отже, обдарованість у її тлумаченні виступає як інтеграція різних здібностей з метою досягнення позитивних результатів у конкретній діяльності [9].

Український педагогічний словник (1997 р.) пропонує визначати обдарованість як „індивідуальну потенційну своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягнути значних успіхів у певній галузі діяльності” [2].

В. Войтко визначає обдарованість як „високий рівень задатків та схильностей, результат і свідчення високого інтелектуального розвитку людини” [14]. Таким чином, він, а також багато

інших учених головним показником обдарованості розглядають інтелект, звужуючи поняття „обдарованість” до поняття „інтелектуальна обдарованість”.

О. Кульчицька стверджує, що обдарованість – це явище складне, комплексне, яке включає набір когнітивних, сенсорних та особистісних якостей людини. На її думку поняття обдарованості містить такі основні компоненти: *високий інтелектуальний рівень, здатність людини до творчості та наполегливість*, яка становить основну якість особистості, своєрідний „сплав” бажання досягти успіху, емоційну захопленість справою та інтерес до тієї галузі знань, якою займається людина [7].

Досліджуючи структуру творчої обдарованості, В. Моляко [11] виокремлює шість її основних параметрів, а саме: *I – сферу реалізації обдарованості, її переважаючий тип; II – вияви творчості; III – вияви інтелекту; IV – динаміку діяльності; V – рівні досягнень; VI – емоційну забарвленість*.

Отже, серед сучасних концепцій обдарованості найбільш визнаною є модель, яка складається з трьох компонентів: **здібностей** (загальних та спеціальних), що сягають рівня розвитку, вищого за середній, **креативності** особистості; **мотивації** (спрямованості, наполегливості) особистості до певного виду діяльності.

Отже, як бачимо, підходів до розуміння і визначення поняття „обдарованість” на сьогодні існує безліч (за даними деяких дослідників – більше 100). Аналіз педагогічної і психологічної літератури, зокрема розробок вітчизняних (Г. Бурменської, Ю. Гільбуха, М. Гнатка, С. Гончаренка, О. Кульчицької, М. Лейтеса, О. Матюшкіна, В. Моляка, О. Музики, А. Петровського, С. Рубінштейна, В. Слуцького, Б. Теплова та ін.) та зарубіжних (Б. Блума, Дж. Гілфорда, Ф. Монкса, Дж. Рензулі, А. Танненбаума, Л. Термана, П. Торранса та ін.) дослідників (усього 125 джерел) дозволив нам визначити основні суттєві ознаки поняття „обдарованість”. Для аналізу поняття „обдарованість” нами було використано метод контент-аналізу, який здійснювався у кілька етапів.

1. Сформульовано тему, завдання та гіпотезу, складено вибірку. *Тема*: визначення поняття „обдарованість”. *Вибірка*: 125 визначень різних вітчизняних та зарубіжних авторів. *Завдання*: сформулювати обґрунтоване визначення поняття „обдарованість”. *Гіпотеза*: обдарованість – це своєрідне поєднання внутрішніх та зовнішніх чинників, що дозволяє особистості виконувати певну діяльність на рівні вищому за середній і досягати у ній значних результатів.

2. Визначено категорії та одиниці аналізу, контекстуальні одиниці та одиниці підрахунку. *Категорії аналізу*: в якості категорій аналізу було використано ряд простих запитань, відповіді на які добирались із вибірки визначень. Ці відповіді логічно складали смислові єдності, що дало нам можливість підрахувати в кожній із них повторювані слова або їх синоніми. Оскільки категорійні ознаки поняття „обдарованість” зустрічались з достатньою частотою, ми дотримались *принципу статистичної значущості*. Крім того, нами аналізувалися текстові відрізки однорідного змістового плану, що дало можливість використати і *принцип формалізації*. Принципи формалізації та статистичної значущості є бажаними для ефективного проведення контент-аналізу. *Одиницями аналізу* було обрано слово і словосполучення, *контекстуальними одиницями* – речення. *Одиницями підрахунку* виступили частота повторів слів та синонімічних словосполучень.

3. Побудова таблиці та обрахування отриманих результатів. Згідно поставленим завданням у таблиці відображено: процес утворення робочого визначення під час проведення контент-аналізу, порядкові номери слів та словосполучень, що аналізуються, одиниці аналізу, результати підрахунку частоти повторів цих одиниць серед авторів, дані попередньої колонки у відсотковому співвідношенні.

4. Підрахунок результатів контент-аналізу та конструювання вірогідного визначення поняття „обдарованість”.

У результаті застосування методу контент-аналізу було виокремлено 14 структурних компонентів поняття „обдарованість”. Одержані результати наведені у таблиці 1.

Основні ознаки поняття „обдарованість”

№/п	Категорійні ознаки	Кількість авторів у %
1.	Наявність видатних здібностей (загальні здібності), розвиток яких перевищує середній рівень	46
2.	Високий рівень розвитку інтелекту	42
3.	Можливість досягнення видатних успіхів у тому чи іншому виді діяльності, спрямованість на певний вид діяльності	42
4.	Наявність творчих здібностей (креативності)	33
5.	Наполегливість, висока працездатність, захопленість проблемою (мотивація, спрямована на завдання)	33
6.	Наявність здібностей до виконання певного виду діяльності (спеціальні здібності)	25
7.	Позитивні емоції до виконуваного виду діяльності	17
8.	Внутрішні властивості особистості, що базуються на генетичних умовах	12,5
9.	Сприятливе навколишнє середовище	8
10.	Рівень самоповаги, „Я” - концепція	8
11.	Наявність ціннісних змістів індивідуальної свідомості	4
12.	Фактор удачі (щасливий випадок)	4
13.	Знання (ерудиція)	4
14.	Рівень досягнень	4

Результати аналізу засвідчили, що поняття обдарованість окреслює значне коло різних значень, а саме:

⇒ системна якість психіки, яка розвивається впродовж усього життя, визначає можливості досягнень людиною виключно високих результатів в одному чи декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми;

⇒ здатність до видатних досягнень у будь-якій соціально значимій сфері людської діяльності, а не тільки в академічній галузі;

⇒ ступінь вираження таланту;

⇒ одне з ключових суб'єктних детермінант активності людини, що забезпечує високий рівень цієї активності;

⇒ уявлення про спадкові передумови, про рівень розумового розвитку, що характеризує кожну людину;

⇒ досягнення і можливість досягнень (тобто необхідність урахування і тих здібностей, що вже проявилися, і тих, які можуть проявитися).

Остання позиція дозволяє виокремити потенційну та актуальну обдарованість. *Потенційна обдарованість* – це психологічна характеристика особистості, яка підтверджує наявність певних визначених психічних можливостей (потенціалу) для високих досягнень у тому чи іншому виді діяльності, який не може бути реалізованим на цей момент часу з причини їхньої функціональної недостатності. Розвиток цього потенціалу може стримуватися рядом несприятливих причин (важкими сімейними обставинами, недостатньою мотивацією, низьким рівнем саморегуляції, відсутністю необхідного освітнього середовища і т.д.). *Актуальна обдарованість* – це психологічна характеристика особистості, яка демонструє наявність таких показників її психічного розвитку, що проявляються у більш високому рівні виконання людиною діяльності у конкретній предметній галузі порівняно з віковою і соціальною нормою.

Здійснений нами контент-аналіз поняття „обдарованість” дає підстави виокремити **провідні ознаки**, що характеризують його сутність, а саме:

✓ наявність видатних загальних (спеціальних) здібностей, розвиток яких перевищує середній рівень; якісно своєрідне їх поєднання, що забезпечує успішність виконання одного чи кількох видів діяльності (спільна дія здібностей становить певну структуру, дозволяє компенсувати недостатність окремої здібності за рахунок переважного розвитку інших);

✓ наявність передумов для розвитку творчих здібностей (креативність), що зумовлює здатність особистості до творчого пошуку, до генерування нових, оригінальних ідей, знаходження нетрадиційних способів розв'язування проблемних ситуацій і задач;

✓ значний розумовий потенціал або інтелект; цілісна індивідуальна характеристика пізнавальних можливостей та здібностей до навчання;

- ✓ сукупність задатків, природних даних, які характеризують ступінь прояву та своєрідність природних передумов здібностей.
- ✓ наявність зовнішніх та особистісних передумов для визначних досягнень у діяльності; позитивний емоційний фон виконання діяльності, що надає їй розвивального характеру;
- ✓ розвиток наполегливості, мотивації, спрямованої на розв'язування певних завдань;
- ✓ наявність ціннісних змістів індивідуальної свідомості.

Отже, на основі проведеного категорійного аналізу нами було сформульовано власне визначення поняття **обдарованості** як *індивідуальної потенційної своєрідності внутрішніх (задатки), зовнішніх (сприятливе соціальне середовище) та особистісних (позитивна „Я”-концепція, наявність відповідних вольових якостей, спрямованості, наполегливості тощо) передумов для розвитку здібностей особистості до рівня вище за умовно „середній”, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.*

Враховуючи наведені вище міркування, нами було запропоновано тривимірну структуру моделі обдарованості (рис. 3), яку можна уявити у вигляді системи, що охоплює такі складові:

1) **ядро обдарованості:**

- *здібності (загальні та/або спеціальні), розвинені на рівні вищому за середній* – як сукупність індивідуально-психологічних особливостей, що є умовою успішного, високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю у динаміці оволодіння необхідними для неї знаннями, уміннями та навичками;
- *креативність* – як здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язування задач, що характеризується за цілим рядом параметрів (дивергентне мислення, вміння бачити проблему, здатність генерувати нові, оригінальні ідеї, відчуття витонченості організації ідей, здатність до синтезу та аналізу, швидкість мислення, розвинута інтуїція, здатність до ризику, гнучкість у мисленні та діях);
- *спрямованість особистості до певного виду діяльності* – як бажання працювати саме у цій сфері, отримування задоволення від діяльності, потреба постійно повертатися до неї.

2) **чинники**, що впливають на рівень прояву (реалізації) основних компонентів ядра обдарованості

- *спадкові дані* – біофізіологічні, анатомо-фізіологічні особливості організму (задатки) – які є передумовою розвитку відповідних здібностей;
- *середовище* – стимулююче оточення, що сприяє розвитку відповідних здібностей (родина, школа, держава та ін.);
- *виховні впливи* – цілеспрямований розвиток здібностей та обдарувань за умови єдності у діяльності сім'ї, загальноосвітнього закладу, позашкільних закладів освіти;
- *досвід виконуваної діяльності* – включення людини у різні види діяльності щодо оволодіння суспільним досвідом і вміле стимулювання її активності у цій діяльності, що здатне здійснити дієвий розвиток її потенційних можливостей;

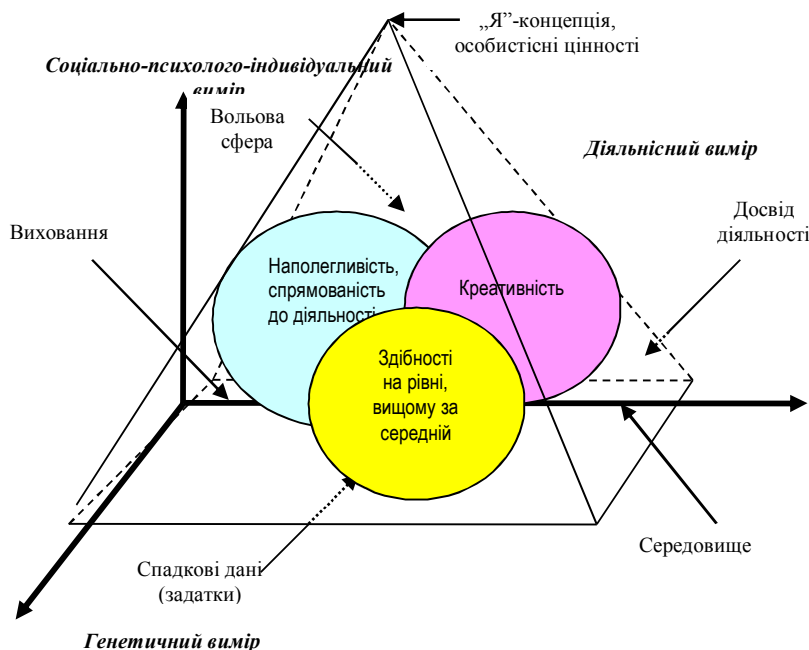


Рис. 3. Загальна структура обдарованості

- *особливості емоційно-вольової сфери* – які проявляються у наполегливості щодо виконання завдань, у прагненні до змагань, упевненості у своїх силах і здібностях, повазі до інших, емпатійному ставленні до людей, терпимості до особливостей інших людей, схильності до самоаналізу, толерантному ставленні до критики, незалежності у мисленні і поведінці, почутті гумору тощо;
- *наявність системи цінностей* – що відображається у реалістичній „Я”-концепції, внутрішній мотивації, яка зумовлюється ціннісними змістами індивідуальної свідомості, автономністю, самодостатністю, незалежністю від ситуативних чинників, спрямованістю у майбутнє;
- *випадковість* – опинитися у потрібному місці у потрібний час, зустріч зі Своїм Учителем тощо.

Нині більшістю дослідників визнається, що рівень розвитку, якісна своєрідність і характер обдарованості – це завжди результат взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища, опосередкованого діяльністю самої людини. Отже, обдарованість – складне інтегральне утворення, в якому своєрідно поєднані пізнавальні, емоційні, вольові, мотиваційні, психофізіологічні й інші сфери психіки.

Досвід та успіхи найбільш розвинених країн світу у галузі науки, виробництва, розвитку нових технологій, культури та освіти свідчать про необхідність радикальної перебудови національної системи освіти у напрямку створення умов для обдарованої особистості вільно проявляти свої особливості, розвиватися відповідно до своїх схильностей. Проте у нашій країні до останніх років виявлення та розвиток обдарованої молоді здійснювалися стихійно, спираючись лише на регіональні можливості та на власну ініціативу окремих учителів, учених, митців. Перед сучасною вищою школою постало завдання максимального розкриття і розвитку потенціалу кожної особистості, формування молодого людини як суб'єкта соціального та професійного життя, підготовки її до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації. А ці завдання актуалізують проблему спеціальної підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми, як напрям професійної підготовки майбутнього вчителя та післядипломної освіти педагогів. Саме тому великої уваги надається вдосконаленню педагогічної майстерності та розвитку педагогічної обдарованості кожного педагога.

Для пошуку шляхів удосконалення процесу професійної підготовки майбутнього вчителя у напрямі розвитку його педагогічної обдарованості нами було обрано метод моделювання. Розробка ідеальної моделі творчої особистості конкретного профілю (у нашому дослідженні – педагогічно обдарованого вчителя) – робота досить складна й копітка. Вона потребує вивчення науково

обґрунтованих даних, виділення відповідних якостей (здібностей) особистості, притаманних найкращим представникам педагогічної професії, у тому числі – видатним педагогам, складання достатньо повного їх переліку та їх класифікації за вимірами, підструктурами і компонентами психологічної структури особистості.

В. Рибалком на основі концепції тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості створено загальну ідеальну модель творчої особистості. На основі цієї ідеальної моделі, після комплексного психодіагностичного вивчення відповідних якостей шляхом систематизації значної кількості якостей особистості продуктивно працюючих учителів, нами було побудовано **модель педагогічно обдарованої особистості**. На нашу думку, вона дозволяє надати усій навчально-виховній роботі викладачів і самонавчально-самовиховній роботі студентів з розвитку педагогічної обдарованості цілеспрямованості, цілісності і конкретності.

Джерелом пошуку цих якостей стали відомі праці педагогів-дослідників, теоретичні доробки у галузі професійної підготовки вчителя, а також біографічні дані видатних педагогів минулого та сучасності. Дана модель значною мірою дозволяє подолати строкатість, невпорядкованість тих переліків якостей обдарованого вчителя, які містяться у більшості праць з відповідної проблематики.

Окрім того, модель відображає рівень професійної зрілості педагогічно обдарованого вчителя, тому її доцільно розглядати як ідеальну модель для попередніх вікових етапів розвитку педагога – підліткового, юнацького, молодості. При цьому вона є сукупною ідеальною моделлю, оскільки поєднує у собі більшість з відомих у науковій літературі професійних, характерологічних та психологічних якостей, властивих особистостям відомих та видатних педагогів. Застосування запропонованої класифікації надає можливість забезпечити практичну роботу викладача з розвитку педагогічної обдарованості студентів під час вивчення предметів педагогічного циклу, а також у позааудиторній діяльності на базі Центру роботи з обдарованою студентською молоддю, де зазвичай зібрані юні особистості з різними індивідуально-психологічними передумовами та рівнями розвитку педагогічної обдарованості.

Відповідно до викладених вище міркувань щодо сутності та структури обдарованості, основу запропонованої нами моделі педагогічно обдарованої особистості складають такі компоненти:

- ⇒ *педагогічні здібності*, рівень розвитку яких вище за середній;
- ⇒ *педагогічна креативність*, тобто здатність учителя до педагогічної творчості;
- ⇒ *педагогічне покликання*, як спрямованість особистості до виконання педагогічної діяльності;
- ⇒ *інтелектуальні здібності*, як необхідний чинник, що сприяє засвоєнню та трансформації знань у визначеній науковій сфері (рис. 4).

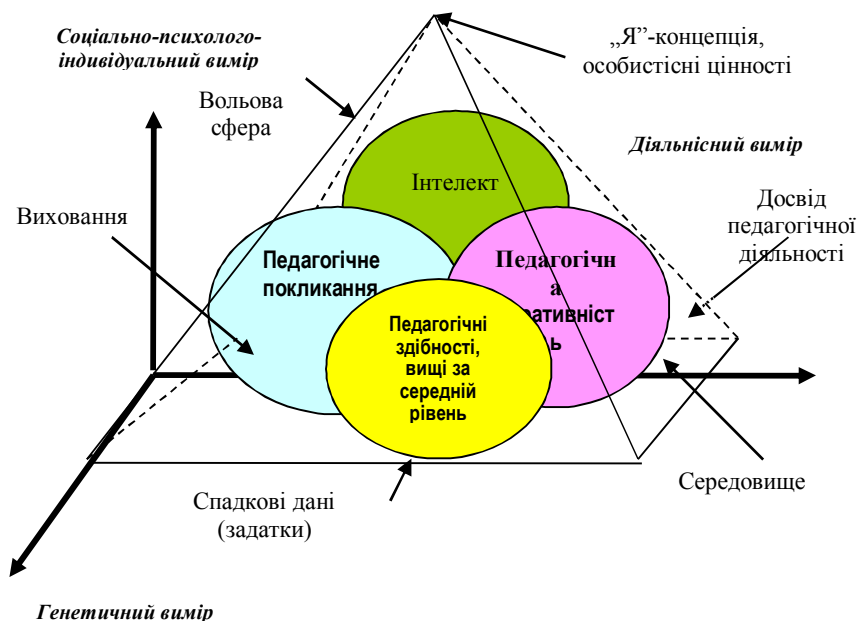


Рис. 4. Складові педагогічної обдарованості

Охарактеризуємо названі компоненти педагогічної обдарованості більш докладно.

Педагогічні здібності – це сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. Педагогічні здібності передбачають відповідну спрямованість особистості (світоглядну, політичну, моральну); ділові якості (спеціальні педагогічні вміння, навички, досвід); риси характеру (вміння спілкуватися з дітьми, підлітками, емоційна врівноваженість). Педагогічні здібності ґрунтуються на відповідних нахилах до педагогічної діяльності, формуються і вдосконалюються під час педагогічної практики. Вони ж є і передумовою для вибору випускниками педагогічної професії.

Часто педагогічні здібності звужують до вміння виконувати певні дії – майстерно володіти мовленнєвими засобами, прикладними вміннями (співати, малювати, організовувати дітей тощо). Насправді ж поняття „педагогічні здібності” виявляється значно складнішим і охоплює цілий комплекс спеціальних та загальних знань, пов’язаних з ними вмінь, а також якостей особистості вчителя. Дослідники (Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна, І. Підласий, В. Сластьонін та інші) виділяють такі групи педагогічних здібностей: *науково-пізнавальні* – здатність людини оволодівати науковими знаннями у визначеній галузі; *дидактичні* – вміння відбирати та готувати навчальний матеріал, наочність; чітко, доступно, виразно, переконливо і послідовно викладати навчальний матеріал; творчо проводити уроки; розвивати мислення школярів; стимулювати розвиток пізнавальних інтересів та духовних потреб учнів; підвищувати їх навчально-пізнавальну активність; привчати дітей працювати самостійно; *організаторські* – вміння об’єднувати дітей, розподіляти спільно з ними обов’язки, планувати роботу, вести роботу одночасно з навчальною групою і кожним учнем, аналізувати результати діяльності, підводити підсумки, робити висновки; допомагають згуртувати учнів, розвинути в них активність, ініціативу, самостійність; дають змогу організувати на належному рівні навчально-виховний процес, а також власну педагогічну діяльність; *комунікативні* – вміння встановлювати педагогічно доцільні стосунки з учнями, їх батьками, колегами, керівниками навчальних закладів (педагогічний такт); *перцептивні* – полягають в адекватному сприйнятті й розумінні психології дитини; в умінні проникати у духовний світ вихованців, об’єктивно оцінювати їх емоційний стан, тонко відчувати настрої, переживання окремих учнів, виявляти особливості психіки; *сугестивні* – здатність здійснювати емоційно-вольовий вплив на вихованців; *дослідницькі* – вміння пізнавати й об’єктивно оцінювати педагогічні ситуації та процеси; *соціальні* – вміння розібратися у складних міжособистісних стосунках учнів, визначити місце і роль кожного з них у діловій та соціально-психологічній структурах; *експресивні* – здібності до зовнішнього вираження своїх думок, знань, переконань і почуттів за допомогою мови, а також міміки та пантоміміки; *емоційна стійкість* – уміння педагога володіти своїм станом, поведінкою у різноманітних ситуаціях.

Нами розроблено основні параметри, які характеризують здібності особистості до педагогічної діяльності (таблиця 2).

Таблиця 2

Здібності особистості до педагогічної діяльності та критерії їх виявлення

<i>Науково-пізнавальні здібності</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ глибока зацікавленість певною галуззю знань; ■ прагнення до пізнання; ■ спостережливість; ■ здатність до застосування знань у практичній діяльності; ■ мобільністю знань; ■ здатність до самоаналізу; ■ схильність до класифікування, колекціонування тощо.
<i>Дослідницькі здібності</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ пошукова спрямованість розуму; ■ аналітичні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо); ■ здатність і бажання здійснювати пошукову діяльність; ■ здатність самостійно будувати основу своїх дій; ■ здатність слідувати завданням орієнтирам; ■ усвідомлення недостатності інформації для розуміння завдання та для знаходження способу його розв’язання тощо.
<i>Дидактичні здібності</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ здатність відбирати та готувати навчальний матеріал, наочність; ■ викладати навчальний матеріал чітко, доступно, виразно, переконливо і послідовно; ■ розвивати мислення школярів;

<ul style="list-style-type: none"> ▪ викладати свої думки чітко і змістовно; ▪ стимулювати розвиток пізнавальних інтересів та духовних потреб учнів; ▪ стимулювати навчально-пізнавальну активність учнів тощо.
Організаторські здібності
<ul style="list-style-type: none"> ▪ прагнення аналізувати і давати оцінки шкільним правилам, діяльності педагогів; ▪ здатність формулювати пріоритетні цілі діяльності; ▪ планувати свою діяльність; передбачати хід подій; ▪ об'єднувати дітей, розподіляти між ними обов'язки; ▪ вести роботу одночасно з навчальною групою і кожним учнем; ▪ аналізувати результати діяльності, підводити підсумки, робити висновки; ▪ організовувати на належному рівні навчально-виховний процес; ▪ організовувати на належному рівні власну діяльність тощо.
Комунікативні здібності
<ul style="list-style-type: none"> ▪ здатність встановлювати доцільні стосунки з учнями, їх батьками, колегами, керівниками навчальних закладів; ▪ комунікабельність; ▪ прагнення втягувати викладачів у суперечки, поставати проти консервативних традицій; ▪ здатність проявляти більший інтерес до процесу, ніж до результату діяльності тощо.
Перцептивні здібності
<ul style="list-style-type: none"> ▪ здатність сприймати й адекватно інтерпретувати інформацію про дитину, отриману в процесі спільної діяльності; ▪ глибоко проникати в особистісну сутність інших людей; встановлювати їхню індивідуальну своєрідність; ▪ визначати внутрішній світ, спрямованість і можливі майбутні дії учня на основі швидкої оцінки його зовнішніх характеристик і манер поведінки; ▪ визначати, до якого типу особистості і темпераменту належить дитина; ▪ відчувати характер переживань, стан дитини, її причетність чи непричетність до тих чи інших подій за незначними ознаками; ▪ знаходити в діях та інших проявах учня ознаки, що відрізняють його від інших; ▪ бачити головне в особистості дитини, правильно визначати її ставлення до соціальних цінностей, протистояти стереотипам у сприйнятті (ідеалізація, „ефект ореола” тощо).
Соціальні здібності
<ul style="list-style-type: none"> ▪ здатність регулювати міжособистісні стосунки учнів; ▪ визначати місце і роль кожного учня у колективній діяльності; ▪ самостійно приймати рішення; ▪ здатність адекватно сприймати і розуміти психологію дитини, виявляти особливості психіки; проникати у духовний світ вихованців, об'єктивно оцінювати їх емоційний стан; ▪ відчувати настрої, переживання окремих учнів (емпатійність); ▪ здійснювати емоційно-вольовий вплив на оточуючих; ▪ здатність до зовнішнього вираження своїх думок, знань, почуттів і переконань за допомогою мовленнєвих засобів, міміки й пантоміміки; ▪ володіти своїм станом, поведінкою у різноманітних ситуаціях; ▪ здатність регулювати свій емоційний стан тощо.

Інтелектуальні здібності педагога нами виділяються як окремий компонент ядра педагогічної обдарованості, оскільки високий розвиток інтелекту є невід'ємною характеристикою вчителя і виконує у структурі його особистості окрему функцію. Поняття „інтелект” (лат. intellectus – розум, розсудок, пізнання, розуміння), „інтелектуальні здібності” вчені розуміють як здатність самостійно набувати знання, відкривати їх, переносити у нові умови, знаходити оригінальні шляхи розв'язування проблем на противагу діям за зразком на основі алгоритму чи наслідування. Інтелектуальна людина здатна правильно оцінювати, розуміти і думати, завдяки своєму „здоровому глузду” та „ініціативності” може „пристосуватися до умов життя”. Тобто „інтелект – це глобальна здатність розумно діяти, раціонально мислити і добре справлятися з життєвими обставинами”, „успішно мірятися силою з навколишнім світом” [18, с. 9-13]. Більшість сучасних психологів погоджуються з розумінням інтелекту як здатності індивіда адаптуватися до навколишнього середовища. У широкому значенні поняття „інтелект” характеризує всю пізнавальну діяльність

особистості, у вузькому – це найбільш узагальнене поняття, яке охоплює сферу розумових здібностей людини.

Прояви інтелекту можна фіксувати у функціонуванні розуміння та структурування конкретної інформації; постановці завдань; пошуку і конструюванні розв'язань; прогнозуванні рішень, гіпотез, задумів.

Для виявлення *структури інтелекту* було проведено спеціальне дослідження, коли 600 фахівцям запропонували скласти перелік найважливіших його складників. Близько 99 % опитуваних назвали здатність до абстрактного мислення та вміння логічно розмірковувати; 98 % – здатність до розв'язування задач; 90 % – здатність до набуття знань [1, с. 6].

У структурі педагогічної обдарованості можна виокремити як загальні інтелектуальні здібності вчителя, так і його здатність до теоретичного осмислення педагогічної дійсності.

Таблиця 3

Загальні інтелектуальні здібності вчителя та його здатність до теоретичного осмислення педагогічної діяльності

<i>Загальні інтелектуальні здібності</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ мислити абстрактно, логічно розмірковувати; ▪ чітко обґрунтовувати думки; ▪ формулювати педагогічні задачі, шукати та конструювати можливі варіанти їх розв'язування; ▪ самостійно оволодівати знаннями; ▪ прогнозувати рішення, гіпотези, задуми; ▪ швидко запам'ятовувати, структурувати, утримувати у пам'яті значний фонд необхідної інформації; ▪ володіти широким словниковим запасом, яскравою уявою, почуттям гумору, довготривалою увагою, кмітливістю; ▪ мати стійкі інтереси до пізнання нового, незвичайного; ▪ оперувати цифровими матеріалами; ▪ бути спостережливим; ▪ володіти значною ерудицією, любити читати; ▪ вміти складати і розв'язувати головоломки, кросворди тощо.
<i>Здатність до теоретичного осмислення педагогічної діяльності</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ визначати зміст, основу, ідею навчального матеріалу чи педагогічного феномена; ▪ встановлювати зв'язки між різними змістами, виявляти неявні мотиви, що зумовили виникнення тої чи іншої педагогічної концепції; ▪ здійснювати порівняльний і феноменологічний аналіз педагогічних явищ, парадигм, систем, принципів, змістів, умов, засобів виховання і навчання; ▪ володіти проблемним баченням педагогічної ситуації; ▪ розпізнавати педагогічні теорії і системи на предмет їхньої відповідності гуманістичній парадигмі; ▪ визначати явні і приховані джерела зародження педагогічного задуму; ▪ різнобічно аналізувати й оцінювати педагогічний задум; ▪ визначати і переборювати кризові ситуації у навчанні й вихованні, перебудовувати наявні знання, конструювати на їхній основі культуровідповідні і гуманні змісти педагогічної діяльності; ▪ встановлювати власні змісти альтернативних педагогічних підходів; ▪ моделювати умови виховання творчої особистості; ▪ створювати та застосовувати засоби педагогічного супроводу особистості учня у процесі її самореалізації, моральної самоактуалізації, самовизначення; створювати і використовувати інноваційні технології навчання і виховання тощо.

Зрозуміло, що названими властивостями не обмежується перелік педагогічних здібностей. Проте, слід зазначити, що тільки факт наявності у людини педагогічних здібностей ще не забезпечує ефективності виконання нею педагогічної діяльності. Практика роботи сучасної школи свідчить, що вчитель повинен не тільки чітко і правильно відтворювати необхідну інформацію – він має вміти генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні способи розв'язування проблемних педагогічних ситуацій і задач, тобто володіти *креативністю мислення*. **Педагогічна креативність** передбачає здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язання педагогічних задач і характеризується за цілим рядом параметрів. Нами розроблено основні параметри, які характеризують педагогічну креативність (таблиця 4).

Таблиця 4

Основні показники педагогічної креативності, які характеризують здатність до здійснення творчої педагогічної діяльності

<i>Здатність до здійснення творчого підходу у педагогічній діяльності (креативність)</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ швидкість мислення (кількість ідей, яка виникає за одиницю часу); ▪ здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу; ▪ здатність до генерування ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, до парадоксальних, несподіваних рішень (для вчителя – пошук нових форм, методів, засобів навчальної та виховної діяльності); ▪ відчуття витонченості організації ідей;

<ul style="list-style-type: none"> ▪ здатність дивуватися; ▪ відкритість та інтерес до всього нового; ▪ здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом та репутацією; ▪ здатність до гнучкого образного мислення, яке може проявлятися у конструюванні нової оригінальної наочності; ▪ гнучкість словесного мислення, яскрава образна мова, вміння „запалити” учнів своєю розповіддю; ▪ вибірковість до пізнання нового; ▪ пошуково-перетворюючий стиль мислення; ▪ творча фантазія, розвинене уявлення; ▪ проблемне бачення ситуації; ▪ здатність „порушувати спокій”; ▪ здатність глибоко занурюватися у привабливу діяльність; ▪ прагнення до винаходів, творчості; ▪ інтерес до загадок, парадоксів, імпровізацій; ▪ здатність самостійно приймати рішення; ▪ здатність швидко переключати увагу.
<p><i>Здатність постійно розвивати творчий педагогічний досвід, компетентність</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ бажання підвищувати професійну компетентність, отримувати нові знання, розвивати відповідні вміння, навички педагогічної діяльності; ▪ здатність швидко знаходити, набувати у творчих пошуках нові знання, розширювати свій професійний кругозір; ▪ уміння цілеспрямовано вивчати питання або проблеми, пов’язані із педагогічною діяльністю; ▪ почуття задоволення від збагачення досвіду педагогічної діяльності і водночас – творчого невдоволення рівнем досягнень, як умова подальшого зростання професійної компетентності.
<p><i>Здатність формувати та реалізувати творчу стратегію педагогічної діяльності</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ стійка потреба у систематичному збагаченні досвіду педагогічної діяльності; ▪ здатність до самостійного формування глибоких і систематичних знань у процесі вирішення ключових навчальних та виховних проблем; ▪ уміння розробляти гнучку стратегію творчої педагогічної діяльності на основі визначення мети й побудови відповідної до неї програми; ▪ здатність мобілізувати весь власний досвід, або швидко набувати додаткової компетентності з метою розв’язання важливої та складної педагогічної проблеми; ▪ почуття відповідальності при виконанні творчих професійних завдань.

Необхідно відзначити ще одну характеристику особистості педагога, без якої педагогічні здібності не зможуть набути ефективного розвитку – це особистісна *спрямованість* людини на педагогічну діяльність, яка є одним з найважливіших суб’єктивних чинників досягнення вершин у професійно-педагогічній діяльності. Спрямованість особистості визначається як сукупність стійких мотивів, що орієнтують діяльність особистості, і які характеризуються інтересами, схильностями, переконаннями, ідеалами, в яких відображено світогляд людини. Крім того, спрямованість охоплює інтерес до самих учнів, творчості, педагогічної професії, схильність займатися саме нею, усвідомлення своїх здібностей.

Основним мотивом суто **педагогічної спрямованості** є інтерес до змісту педагогічної діяльності. Можна на “відмінно” знати основи фахового предмету, володіти цілим рядом педагогічних умінь, але так і не стати “вчителем, на якого чекають”. Важливою умовою розвитку педагогічної обдарованості є бажання педагога працювати з дітьми, любов і повага до них, отримування задоволення від спілкування з вихованцями, потреба у постійному зануренні у проблеми школи і учнів. Отже, йдеться про *педагогічне покликання*, яке розглядається як життєве призначення і спрямування людини, що надає доцільності, осмислення й перспективності її діяльності. Покликання співвідноситься у своєму розвитку із потребою в обраному виді діяльності. На цьому найвищому ступені розвитку – покликанні – педагог не уявляє себе без школи, без життя і діяльності своїх учнів.

Усвідомлення покликання передбачає розвинену самосвідомість і культуру самоаналізу, осмислення своїх потреб, формування соціально значущих цілей, визначення конкретних шляхів її реалізації. Вчитель завжди має пам’ятати одну просту але велику істину: для того, щоб бути справжнім учителем, необхідно перш за все любити те, що викладаєш, і любити тих, кому

викладаєш. Учитель не може не любити дітей. Це положення вже стало педагогічною аксіомою. Проте далеко не всі, хто обрав для себе професію педагога, замислюється над сенсом даної аксіоми. А він полягає у тому, що виховувати людину, яку не любиш, праця бесплідна і навіть пекельна.

Отже, зазначимо, що якщо педагогічною технікою дійсно можна оволодіти (і під час навчання у педагогічному навчальному закладі, і впродовж безпосередньої педагогічної діяльності), а педагогічні здібності розвинути до певного необхідного рівня, то педагогічне покликання має народитися у душі людини, „визріти” і оформитися у стійке переконання, що саме без цього (школи, учнів, щоденного спілкування з ними) вона не зможе прожити жодного дня.

Нами розроблено основні показники, що характеризують наявність в особистості педагогічної спрямованості (таблиця 5).

Таблиця 5

Основні показники педагогічної спрямованості особистості

<i>Гуманістична спрямованість</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ альтруїзм, бажання приносити добро, користь своєю діяльністю та поведінкою іншим людям і суспільству в цілому; ■ орієнтація на пошук гуманістичних ідеалів; ■ потреба ставити гуманістичні, альтруїстичні цілі у власному житті, поведінці та діяльності; ■ прагнення до гуманістичних результатів у своєму житті, поведінці та діяльності; ■ почуття гуманізму, дійова любов до людей.
<i>Пізнавальна спрямованість</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ потреба у постійному розширенні свого світогляду, у пізнанні навколишнього світу та власного „Я”; ■ орієнтація на пошук нових знань, ідей, на створення власної картини світу; ■ схильність до аналізу фактів та подій, до формування власної думки щодо будь-яких питань професійної діяльності; ■ прагнення дійти до суті складних проблем життя, поведінки учнів, соціальних та природних явищ; ■ прагнення до пізнання істини
<i>Професійна спрямованість</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ інтерес до педагогічної діяльності; ■ педагогічне покликання; ■ бажання досягти високого рівня професійної майстерності; ■ потреби та ціннісні орієнтації у професійній діяльності, які є основою мотивів діяльності; ■ орієнтація на пошук і здобуття максимуму необхідної професійно важливої інформації; ■ здатність ставити важливі професійні цілі; ■ позитивне емоційне самопочуття при виконанні професійної діяльності; ■ задоволеність професійною діяльністю, її результатами та професією в цілому; ■ прагнення досягати значущих результатів у професійній діяльності; ■ потреба у постійному самовдосконаленні.
<i>Спрямованість на здійснення продуктивної творчої педагогічної праці</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ бажання здійснювати творчу діяльність; ■ інтерес до творчих пошуків нових знань, фактів, закономірностей; ■ схильність до постановки творчих цілей у педагогічній діяльності, до створення педагогічних проектів, планів; ■ схильність до творчої активності за будь-яких обставин, відданість творчій меті, віра в неї; ■ прагнення систематично і плідно працювати над новою педагогічною ідеєю, програмою, проектом, досягати нових творчих результатів у поведінці та діяльності; ■ схильність до творчої праці.

Важливого значення для становлення педагогічно обдарованої особистості набувають риси її характеру.

Таблиця 6

Характер особистості педагогічно обдарованого вчителя

<i>Риси характеру порядної, інтелігентної цілеспрямованої, рішучої людини</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ довірливість, відвертість у стосунках з людьми; ■ професійна етика, чесність; ■ невимушений стиль спілкування, внутрішня свобода, розкріпаченість;

<ul style="list-style-type: none"> ■ сміливість розуму і духу, готовність до ризику; ■ почуття відповідальності перед вихованцями, їх батьками, колегами, власною совістю.
<i>Риси характеру наполегливої людини</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ працездатність; ■ зацікавленість у творчій педагогічній справі; ■ цілеспрямованість; ■ наполегливість, упертість, безмежне терпіння при обмірковуванні будь-яких питань, розв'язуванні складних педагогічних проблем; ■ толерантність, терпимість до іншої позиції.
<i>Риси характеру творчої, оригінальної людини</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ ініціативність у процесі пошуку і визначення нових напрямів педагогічної діяльності; ■ оригінальність, здатність уникати шаблонних дій; ■ планомірність, методичність у творчій педагогічній діяльності; ■ спритність, винахідливість; ■ дотепність, розвинене почуття гумору.
<i>Риси характеру старанної, ділової людини</i>
<ul style="list-style-type: none"> ■ вимогливість до себе та до інших; ■ здатність не задовольнятися відомою інформацією, а уточнювати, діставатися суті з першоджерел, враховувати думку вчителів-майстрів; ■ критичність розуму при оцінці перспектив своєї діяльності; ■ дисциплінованість, організованість, акуратність при виконанні професійної діяльності; ■ почуття здорового глузду.

Запропонована модель може використовуватися для діагностики рівня педагогічної обдарованості майбутнього вчителя, а також слугувати орієнтиром у процесі професійної підготовки студентів педагогічних навчальних закладів. Її застосування передбачає тривалу роботу з відбору численних психологічних даних, для чого використовуються різноманітні джерела та методи. Це можуть бути особисті документи, відгуки та думки близьких і знайомих даної людини, результати її поведінки та діяльності, опитування оточуючих і самої людини, бесіди, систематичне планомірне спостереження у різних умовах, тестування, експеримент тощо. Отож збирання попередніх психологічних даних потребує досить тривалого часу та великого обсягу пізнавальної та психодіагностичної роботи.

Зазначимо, що отримання психологічних даних щодо тієї чи іншої підструктури особистості передбачає використання різних методів. Так, дані про якості та здібності, що належать до підструктур спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, інтелекту, можна отримувати за допомогою тестів та опитувальників. Відомості про якості, що належать до підструктури досвіду, доцільно отримувати на основі вивчення документів, продуктів діяльності та поведінки, а також шляхом спостереження. В усіх випадках слід отримувати інформацію за допомогою декількох методів.

Усю отриману інформацію доцільно інтегрувати в єдину систему оцінок за методом узагальнення незалежних характеристик. Згідно з цим методом обчислюється відносна оцінка прояву кожної якості цілісної характеристики особистості, що формується на основі інтеграції оцінок, здобутих з різних джерел і за допомогою різних методів.

Нами використовується шестибальна система оцінки якостей за певною схемою (від 0 до 5 балів). Так, якщо якість (здатність, здібність) особистості: не має місця – 0 балів; виражено незначною мірою – 1 бал; виражено слабко – 2 бали; виражено на середньому рівні – 3 бали; виражено достатньо – 4 бали; виражено на високому рівні – 5 балів.

Заповнена таким чином карта особистості характеризує неповторне поєднання соціально-психологічних та індивідуально-психологічних якостей особистості, які в цілому характеризують рівень її педагогічної обдарованості. У заключній частині всі аспекти характеристики розкладаються на три виміри: соціально-психолого-індивідуальний, діяльнісний і віковий [12, с. 510-522]:

I. Яскраво виражені особистісні прояви у соціально-психолого-індивідуальному ряді властивостей:

- A. Спілкування
- B. Спрямованість
- B. Риси характеру

- Г. Самосвідомість
- Д. Досвід, компетентність
- Е. Психічні процеси, інтелект, творчість
- Є. Психофізіологічні якості

II. Виражені особистісні прояви у діяльнісному ряді властивостей:

1. Провідні потреби й мотиви
2. Інформаційні та пізнавальні компоненти
3. Цілі, задуми, плани, програми
4. Результати, творчі досягнення
5. Провідні емоції, почуття

III. Віковий розвиток особистості:

1. Адекватність рівня розвитку віковій нормі
2. Біологічна спадковість, задатки
3. Соціальна спадковість: характеристика культурного, освітнього, професійного рівня сімейного оточення
4. Загальна оцінка рівня розвитку здібностей особистості

IV. Рівень розвитку і прояву спеціальних здібностей:

Науково-пізнавальні	Трудові
Дослідницькі	Технологічні
Дидактичні	Ігрові
Організаторські	Економічні (господарські)
Комунікативні	Спортивні
Перцептивні	Психомоторні
Соціальні	Духовні (пізнання та альтруїзм)
Моральні	Літературні
Лінгвістичні	Психологічні
Акторські	Математичні
Образотворчі	Хореографічні
Вокальні	Інші
Музично-виконавські	

Отже, ми виходимо з розуміння обдарованості як індивідуальної потенційної своєрідності внутрішніх (задатки) та зовнішніх (сприятливе соціальне середовище, стиль виховання) передумов для розвитку здібностей особистості до рівня вище за умовно „середній”, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності. Відповідно до цього під **педагогічною обдарованістю** розуміємо *якісно своєрідне поєднання педагогічних здібностей особистості, креативності її мислення й діяльності та свідомої наполегливої спрямованості до здійснення функцій педагогічного працівника, що дозволяє їй досягти значних успіхів у творчій професійній діяльності.*

Для успішного розвитку схарактеризованих вище компонентів педагогічної обдарованості у педагогічному навчальному закладі має бути створено відповідні умови і враховано цілий ряд впливових чинників, серед яких можна визначити як внутрішні, так і зовнішні, а саме:

- **розвиток спадкових даних** – біофізіологічні, анатомо-фізіологічні особливості організму (задатки) – які є передумовою розвитку педагогічних здібностей;
- **створення розвивального середовища** – стимулюючого оточення, яке відповідає розвитку відповідних здібностей;
- **організація цілеспрямованого виховного впливу** на розвиток педагогічних здібностей та обдарувань за умови єдності у діяльності викладачів, студентів, керівництва педагогічного закладу освіти, органів студентського самоврядування, позанавчальних структур;

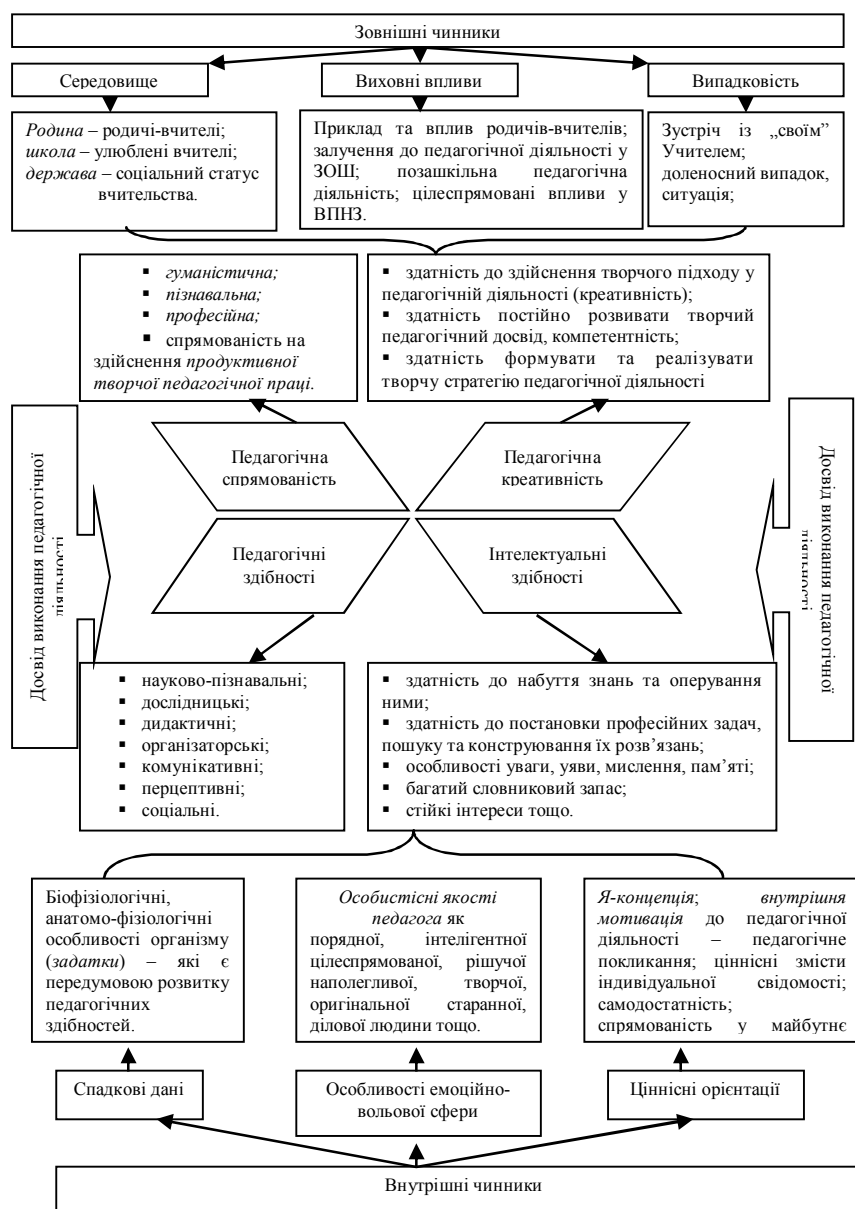


Рис. 5. Модель педагогічно обдарованої особистості

- **включення** майбутніх учителів **до педагогічної діяльності** з метою набуття ними певного досвіду її виконання, стимулювання їх активності, що сприятиме дієвому розвитку потенційних можливостей студентів;

- **розвиток емоційно-вольової сфери** студентів, що проявляється у наполегливості щодо виконання завдань, у прагненні до змагань, упевненості у своїх силах і здібностях, повазі до інших, емпатійному ставленні до людей, терпимості до особливостей інших людей, схильності до самоаналізу, толерантному ставленні до критики, готовності поділитися речами й ідеями, незалежності у мисленні і поведінці, почутті гумору;

- **формування відповідної системи цінностей**, що відображається у розвитку реалістичної „Я”- концепції, внутрішньої мотивації, яка зумовлюється ціннісними змістами індивідуальної свідомості, автономністю, самодостатністю, незалежністю від ситуативних чинників, спрямованістю у майбутнє;

- **уникнення чиннику випадковості** шляхом свідомої підготовки викладача до відповідної роботи (створювати майбутньому вчителю ситуації, в яких він міг би реалізуватися „у потрібному місці у потрібний час”, стати для нього тим самим „Своїм Учителем” тощо).

Запропонована концепція ґрунтується на системному підході до вивчення педагогічних явищ та процесів, що дозволяє забезпечити ефективність навчально-пізнавальної, наукової і практичної роботи студентів, спрямованої на реалізацію особистісного і діяльнісного підходів; сприяє не тільки формуванню знань, умінь і навичок, але й розвитку педагогічних обдарувань, творчого мислення майбутнього педагога, інтелектуалізації його особистості, спонукає до творчої самостійної пошукової діяльності. Професійно-педагогічна підготовка передбачає досягнення максимального розвиваючого ефекту, спрямованого на становлення особистості майбутнього вчителя та реалізацію його творчого потенціалу. Основною **ідеєю** даної концепції є положення про те, що *реалізуючи свій власний творчий потенціал у процесі навчання у ВНЗ, майбутні вчителі навчаються виявляти і розвивати обдарування учнів.*

Розвиток обдарованості майбутнього вчителя потребує створення у вищому навчальному закладі *цілісної, самокерованої системи*, яка передбачала б виявлення та підтримку педагогічно обдарованої молоді; розвиток та реалізацію її здібностей; стимулювання творчої роботи учнів, студентів, учителів та викладачів вищих закладів освіти; активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді; формування резерву для вступу у вищі педагогічні заклади освіти, магістратуру та аспірантуру, підготовку наукових та педагогічних кадрів для потреб середніх і вищих закладів освіти.

Вважаємо, що цьому процесу сприятимуть побудова цілісної багатофакторної моделі педагогічно обдарованого майбутнього вчителя, а також розробка та впровадження педагогічних технологій стосовно розвитку та реалізації здібностей майбутніх учителів, заснованих на активізації, індивідуалізації та диференціації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Перелік використаної літератури:

1. Айзенк Г., Еванс Д. Як перевірити здібності вашої дитини: Тести для дітей 10-15 років: Пер. з англ. – К.: Школа, 2001. – 192 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Данилова Г. Акмеологія шкільної освіти у контексті методології сучасної освіти // Акмеологія – наука XXI століття. – К., 2005. – С. 3-17.
4. Ильин Е.П. Психология: Учебник для средних учебных заведений. – СПб.: Питер, 2004. – 560 с.
5. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. шк., 1989. – С. 98-193, 307-373.
6. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии: Изд. 2-е, испр. и доп. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с.
7. Кульчицька О.І. Обдарованість: природа і сутність // Професійна освіта: педагогіка і психологія / За ред. І. Зязюна, Н. Ничкало: Польсько-український журнал. – Ченстохова – Київ, 2003. – С. 193-202.
8. Лейтес Н.С. Возрастная одарённость и индивидуальные различия // Избр. тр. – Москва; Воронеж, 1997. – 448 с.
9. Липова Л., Морозова Л., Ренський С. Концепція обдарованості та її види // Рідна школа. – 2003. – № 4 (879). – С. 10-12.
10. Матюшкин А.М. Концепция творческой одарённости // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 23-33.
11. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одарённости // Обдарована дитина. – 2002. – № 4. – С. 19-25.
12. Основи практичної психології / В. Панюк, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник. – К.: Либідь, 2003. – 536 с.
13. Петровский А.В. Вопросы истории и теории психологии. Избр. труды. – М.: Педагогика, 1984. – 320 с.
14. Психологічний словник / За редакцією В.І.Войтка. – К., 1982.

15. Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навч.-метод. посібник. – К.: НІКА-ЦЕНТР, 2003. – 204 с.
16. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.
17. Слободенюк Л.І. Система психолого-педагогічного пошуку обдарованих дітей // Психолог. – 2003. – № 8 (56). – С.4-5.
18. Стрельников В. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості // Психологічна підтримка творчості учня / Упоряд. О. Главник, В. Зоц. – К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 128 с.
19. Струс О.О. Розвиток літературних творчих здібностей молодших школярів. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2002. – 40 с.
20. Теплов Б.М. Избр. тр.: В 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – С. 14-305.
21. Філософія: Підручник /Г.А.Заїченко, В.М.Сагатовський, І.І.Кальний та ін.; За ред. Г.А.Заїченко. – К.: Вища шк., 1995. – 455 с.
22. Чудновский В.Е., Юркевич В.С. Одарённость: дар или испытание. – М.: Знание, 1990. – 80 с.
23. Шадрок С. Діагностика загальної обдарованості // Рідна школа. – 1995. – №4. – С. 61-62.
24. Яковлева Е. Развитие творческой одаренности детей школьного возраста // Обдарована дитина. – 2002. – № 2. – С. 16-18.